

Juventudes en resistencia. Educar para una comunidad hermenéutica	Título
Calderón Vélez, Milton Leonel - Autor/a;	Autor(es)
Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (Vol. 13 no. 2 jul-dic 2015)	En:
Manizales	Lugar
Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE	Editorial/Editor
2015	Fecha
	Colección
Hermenéutica; Resistencia; Biopolítica; Juventud; Ecuador;	Temas
Artículo	Tipo de documento
"http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20160115061520/JuventudesEnResistencia.pdf"	URL
Reconocimiento-No Comercial-Sin Derivadas CC BY-NC-ND http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es	Licencia

Segui buscando en la Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO
<http://biblioteca.clacso.edu.ar>

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)
Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (CLACSO)
Latin American Council of Social Sciences (CLACSO)
www.clacso.edu.ar



Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales
Conselho Latino-americano de Ciências Sociais
Latin American Council of Social Sciences



Juventudes en resistencia. Educar para una comunidad hermenéutica*

MILTON LEONEL CALDERÓN-VÉLEZ**

Coordinador Nacional de Formación e Investigación Fe y Alegría, Ecuador.

Artículo recibido en marzo 25 de 2014; artículo aceptado en mayo 21 de 2014 (Eds.)

• **Resumen (Descriptivo):** En el siguiente artículo descriptivo aborda la problemática de las juventudes en el espacio educativo, en tanto la escuela es un lugar importante como “mundo” de vida juvenil. Se considera que en dicho espacio los estudiantes y las estudiantes expresan diversas formas de resistencia hacia la sociedad adultocéntrica en tanto sujetos en condición biopolítica. Se presenta como preludio una situación real ocurrida en el ámbito educativo ecuatoriano, y desde allí se analiza diversos conceptos que permiten explicar la actuación de los sujetos adultos en medio de los espacios escolares. Se sugiere como alternativa la construcción de una “comunidad de sentido” en la que se consideren nuevas perspectivas respecto de la categoría “juventudes”, que posibiliten la búsqueda de consensos entre el mundo adulto -que dirige la escuela-, y sus propias subjetividades.

Palabras clave: juventudes, biopoder, biopolítica, biocultura, biorresistencia, comunidad hermenéutica (Tesauro de la Unam).

Youth in resistance: educating for a hermeneutical community

• **Abstract (Descriptive):** This descriptive article addresses the problem of young people in educational spaces given that school is an important place as a “world” in the lives of young people. The study identifies that in this space students express different ways of resistance to adult-centered society as subjects in biopolitical conditions. As a prelude it presents a real situation that occurred in Ecuador; and from there discusses several concepts that explain the actions of adults within school spaces. The author proposes the construction of a “community of meaning” that considers new perspectives for the category of “youth” and enables the search for consensus between the adult world, which guides the school, and students’ own subjectivities.

Key words: youth, biopower, biopolitics, bioculture, bioresistance, hermeneutical community (Thesaurus of Unam).

Juventude em resistência. Educar para uma comunidade hermenêutica

• **Resumo (Descritivo):** O seguinte artigo descritivo aborda a problemática das juventudes no espaço educativo, a partir da escola enquanto um lugar importante como “mundo” da vida juvenil. Considera-se que em dito espaço, os estudantes expressam diversas formas de resistência contra a

* Este **reporte de caso** es el resultado de estudios y trabajo con juventudes en el terreno educativo, y sintetiza las ideas del Seminario Virtual “Perspectivas epistemológicas y metodológicas de la investigación en infancias y juventudes en América Latina”, desarrollado por Clacso (2013); el curso denominado “Jóvenes, política, cultura y conflicto” desarrollado por Flacso Sede Ecuador (2011); y la práctica pedagógica desarrollada especialmente con juventudes en diferentes contextos.

** Licenciado en Ciencias de la Educación de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Maestrante de Sociología en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso) Sede Ecuador. Tiene además estudios en filosofía y cine, y ha concluido el Diplomado Superior de Investigación Social en Clacso. Coordinador Educativo, investigador y formador de formadores en Fe y Alegría Ecuador. Correo electrónico: yarteb@gmail.com



sociedade adultocêntrica enquanto sujeitos em condição biopolítica. Apresenta como introdução uma situação real ocorrida no âmbito educacional equatoriano e a partir daí analisa diversos conceitos que permitem explicar a atuação dos adultos em meio de espaços escolares. Sugere como alternativa a construção de uma “comunidade de sentido” na qual se considerem novas perspectivas respeito à categoria “juventudes”, e que possibilitem a busca de consensos entre o mundo adulto, que dirige a escola, e suas próprias subjetividades.

Palavras-chave: Juventudes, biopoder, biopolítica, biocultura, bioresistência, comunidade hermenêutica (Thesaurus da Unam).

-1. Introducción. -2. Preludio: el caso del colegio “Aguirre Abad”. -3. Juventudes en el espacio educativo. Biopolítica y biorresistencia. -4. Una comunidad constructora de sentido. -5. Conclusiones. -Lista de referencias.

1. Introducción

Uno de los espacios de configuración social más importantes es el escolar, ya que este actúa, por un lado, como reproductor del sistema, y por otro como institución que puede posibilitar la lucha y la resistencia (Chomsky, 2007). Desde esta perspectiva, en el siguiente artículo abordo el tema de las juventudes como subjetividades que se construyen en medio de la escuela, no entendida esta última como un espacio meramente formal, sino como aquel “todo” simbólico en el que se desarrolla aquello que ampliamente se denomina “educativo”.

Por tal razón, argumento que las juventudes en el espacio educativo adquieren una configuración particular caracterizada por la condición biopolítica y por lo tanto avocada hacia la biorresistencia, que puede generar y posibilitar comunidades juveniles constructoras de sentido. En tal virtud, desarrollo una revisión analítica sobre la cuestión, que inicia con la narración de una experiencia real en el contexto de la educación en el Ecuador, misma que puede servir como figura que sustenta empíricamente el argumento presentado.

Posteriormente presento algunas ideas relacionadas con conceptos fundamentales sobre las juventudes, en el afán de definir las mismas en medio de las diversas dinámicas contextuales en las cuales estos están insertos, sobre todo en el espacio escolar. El análisis del poder aporta elementos sobre los cuales pensar los esquemas desde los que la escuela concibe las juventudes y por lo tanto orienta sus prácticas educativas. De ahí se desprende la perspectiva pedagógica que hace una crítica de

tal concepción para sugerir nuevos rumbos en los procesos de enseñanza aprendizaje.

La consideración de diversos elementos desde los espacios de educación, permitirá ir reflexionando nuevas formas de educar que consideren a las juventudes como constructoras de sentido; y en tal virtud, como comunidades hermenéuticas desde las cuales se pueda construir, a través del diálogo, diferentes alternativas de sociedad en las que las juventudes tengan un papel fundamental.

2. Preludio: el caso del colegio “Aguirre Abad”

Hacia el mes de mayo de 2013, circuló en la red el video de una pareja bailando frente a un grupo de personas. No se trataba de un baile cualquiera sino de un “perreo intenso”¹, y tampoco de cualquier pareja: eran estudiantes del Colegio Aguirre Abad de la ciudad de Guayaquil, aproximadamente de unos 15 años de edad, quienes aprovechando los intersticios escolares, hacían uso del aula de clase para mostrar a sus compañeros y compañeras cómo se mueven las caderas.

Enseguida el escándalo, las investigaciones y el bombardeo mediático en el que se dejaban claras algunas ideas en los siguientes términos: “(...) en los últimos años varios videos de este tipo han sido subidos a la red. Unos grabados en las aulas de los colegios, otros en fiestas en casas particulares, pero todos con un denominador común: jóvenes, menores de edad como protagonistas” (Ecuavisa, 2013).

¹ La expresión refiere a un tipo de baile con movimientos lascivos y sensuales, que imita ciertas posiciones sexuales.

El Ministerio de Educación del Ecuador no se podía quedar atrás y emprendió una tarea realmente épica: la transformación “absoluta” del Colegio Aguirre Abad, en el plazo de un mes (El Universo, 2013, El Verdadero, 2013). La intervención ministerial supuso una serie de acciones que garantizarían terminar con este tipo de problemas “indisciplinarios” y otros que fueron apareciendo a raíz de la explosión ocasionada por la difusión del video. Entre las destacadas acciones se cambió a todo el personal que laboraba en la Institución; se contrataron 12 psicólogas y psicólogos educativos; se pintaron las paredes; se cambiaron las bancas; se instaló cámaras; se dictó talleres de salud, drogas, seguridad, y pedagogía (a los nuevos profesores y profesoras); al estudiantado se le recordó sus responsabilidades; y a los padres y madres de familia se les exhortó a ser los guardianes de sus hijas e hijos. Más de un mes después, retornaron a su transformado colegio 3000 estudiantes. “Al ingresar al aula donde se encontraba la “chica del video”, ella bajaba la mirada y se escondía. No decía nada”².

La situación propone de entrada algunas contradicciones: por un lado, la problemática conceptual entre “cambio” y “transformación”, que hace pensar que dichos conceptos son equivalentes. Ello por supuesto acarrea diversas consecuencias dado que expresa la idea de que para mejorar la educación en un país solo hace falta una intervención coyuntural. Expresar que lo realizado en el centro es “transformación absoluta” y “ejemplo de cómo se debe transformar la educación en el país” (El Universo, 2013) crea un efecto perlocucionario (Austin, 1955) que claramente minimiza la fuerza del concepto de “transformación”.

Por otro lado, el caso visibiliza algunos aportes teóricos referenciales, como el de la categoría de “adultocentrismo”, utilizada para denotar aquella dinámica de poder que

(...) sitúa lo adulto como punto de referencia para el mundo juvenil, en función del deber ser, de lo que debe hacerse para ser considerado en la

sociedad (madurez, responsabilidad, integración al mercado de consumo y de producción, reproducción de la familia, participación cívica, etc.) (Duarte, 2000, p. 67);

y la cuestión de la disparidad de poder existente entre los sujetos adultos y el colectivo infanto-juvenil permanentemente construido (James & Prout, 1997), que se expresa por medio de situaciones particulares:

El adulto se siente responsable de ser una imagen clara para el joven; teme no mantener la autoridad ni el respeto si comparte las dudas y confusiones por las que atraviesa. Pero los jóvenes y las jóvenes deslegitiman una intervención adulta que no esté basada en una comunicación clara y sincera que permita la apertura. Este cambio va a influir en nuevas relaciones entre los jóvenes y los adultos (Krauskopf, 1999, p. 124).

Tal situación se manifiesta cuando se expresa mediáticamente que son “jóvenes” y “menores de edad” quienes protagonizan y suben este tipo de videos, creando, a su vez, la visión de que aquello es un problema que dichos grupos poseen y que escapa al mundo adulto³. La figura del chivo expiatorio encaja muy bien con lo manifestado, en tanto se trata de explicitar la responsabilidad que los sujetos adultos asumen tener socialmente en la construcción de las identidades juveniles, colocando los problemas sobre los mismos y esquivando posibles situaciones confrontantes.

Se entiende, por lo tanto, que aquello que las juventudes realizan es, de alguna manera, reflejo de la sociedad de la que forman parte, y por ello valdría la pena preguntarse cómo estas situaciones son al mismo tiempo actos de resistencia en medio de una sociedad que “mira con este lente a las y los jóvenes a partir del aprendizaje que impone la socialización adultocéntrica en que nuestras culturas se desenvuelven” (Duarte, 2000, p. 65).

De ahí que esta forma de trato a las juventudes “se traduce en las prácticas sociales que sustentan la representación de los adultos como un modelo acabado al que se aspira

2 Expresión surgida en el diálogo con un funcionario del Ministerio de Educación del Ecuador vinculado en aquel momento a las tareas de intervención en el Colegio Aguirre Abad. La conversación era parte de un debate al interior de un grupo de investigación.

3 Entiéndase “mundo” como expresión hermenéutica en tanto “mundo de sentido”. Mundanidad, Historicidad, Tradición (Gadamer) y “mundos de vida”. (Wittgenstein y Habermas).

para el cumplimiento de las tareas sociales y la productividad” (Krauskopf, 1999, p. 124), cuestión que se puede observar también en los ambientes escolares en los que hay una constante dinámica intergeneracional al interior de diversos espacios. Las transgresiones generalmente denotadas bajo el esquema *indisciplinario* son un ejemplo de esta forma de representación social eminentemente adulta, y el video del colegio Aguirre Abad es una clara muestra de esta perspectiva.

3. Juventudes en el espacio educativo-Biopolítica y Biorresistencia

Son varios los lugares donde las juventudes llevan a cabo su vida. Dependiendo del contexto, de los tiempos, de los modos de vida e incluso de las emociones, los jóvenes y las jóvenes adoptan espacios que van configurando sus propias subjetividades y modos de ser. Es así que la calle, la casa, la escuela, los parques, los centros comerciales, pasan de ser lugares comunes a convertirse en espacios socialmente significados (Lefebvre, 1974) lo que se puede vincular a un modo de ser juvenil, aunque, por supuesto, no exclusivamente.

Uno de estos espacios es la escuela que, tal como lo he manifestado, resulta un lugar privilegiado para el análisis dado que en ella se desenvuelve gran cantidad de la vida de los individuos jóvenes. Desde esta problemática, entre juventud, adultocentrismo y escuela surgen una serie de preguntas: ¿cómo ayuda el espacio escolar a que las juventudes se muestren como sujetos?, ¿en qué medida la participación de las juventudes en la escuela es muestra de que se las considera como aportes a la construcción y al desarrollo?, ¿cómo forma la escuela en la propia subjetividad?, ¿en qué medida son valoradas, impulsadas o reprimidas las culturas juveniles y los modos de expresión juvenil?, ¿qué sistema de relaciones se establecen entre los sujetos que actúan dentro del marco de “lo educativo”?, ¿qué modelo de sociedad se transmite a las juventudes?, ¿son los espacios escolares, espacios de criticidad y formación de resistencia?

Para responder a estas inquietudes y tratar de mirar las juventudes desde la resistencia

que puede generarse en los espacios escolares, podría expresarse con Valenzuela que:

La educación escolar no debe considerar que “la vida está en otra parte” y que los grandes problemas y asuntos que inciden en la vida de niños y jóvenes no son asunto de las aulas, o que los asuntos de los medios masivos de comunicación, las drogas, el narcotráfico, las bandas y pandillas juveniles, y otro tipo de agrupaciones juveniles, no pasa por la escuela, o que a niños y jóvenes “se les educa para la vida”, como si la vida estuviera en otra parte e iniciara cuando ellos dejan las aulas escolares (Valenzuela, 2009, p. 19).

Ello arroja un primer presupuesto pues se considera que, efectivamente, en la actualidad, la educación escolar⁴ hace una separación entre lo que se imparte en los salones de clase⁵ y lo que realmente se vive en la calle, en la casa y en otros espacios que se podrían llamar “vitales” haciendo referencia al “mundo de sentido” (Gadamer, 1993), que adquiere matices particulares dependiendo de las personas y los contextos.

Se vive actualmente un divorcio escuela-vida, que es el que genera las tensiones al interior de los espacios de educación. Al expresar que la escuela es, para la juventud, también un espacio de resistencia, se trata de manifestar que ese tipo de tensiones son el producto de un deseo, voluntario o no, de intentar introducir el mundo de la vida en el mundo escolar.

Varios de los elementos que configurarían, desde esta postura, la resistencia juvenil en las escuelas, son conocidos al interior de las Instituciones como “indisciplina”, término que significa transgresión de algo considerado correcto desde la visión de quienes dirigen los espacios educativos, es decir, los sujetos adultos.

Hay por lo tanto una primera tensión que tiene que ver con lo generacional. Desde

4 El término “educación escolar” hace la diferenciación entre otros tipos de espacios que también pueden considerarse como educativos, como por ejemplo la familia, o la Iglesia, o la calle, o los medios de comunicación, refiriéndolo explícitamente a los espacios formalizados como la escuela.

5 Al ser la forma de educación escolarizada más común la que tiene que ver con aulas, horarios, materias, y otros elementos, y que conocemos como formal, en un estudio posterior me referiré a este tipo de educación. Sin embargo no desconozco otras formas de educación no escolarizada o informal que existen en la actualidad.

lo educativo, las personas adultas intentan introducir algunos valores e ideas aceptados por ellas y considerados como correctos, eliminando de entrada la posibilidad de aceptación de otros valores que puedan haber ido descubriendo las generaciones nuevas. Hoy hay una mayor desconfianza hacia las distinciones generacionales (Chejfec, 2005) que se manifiesta en el modo en que, por un lado, los sujetos adultos miran algunas nuevas facetas de lo juvenil, como por ejemplo el vestido, el lenguaje, los modos de ser entre otros, y por otro lado, en cómo los jóvenes miran el mundo adulto como “pasado de moda”, anticuado y caduco.

Sucede que en el campo educativo esta tensión es quizá muy notable puesto que la mayoría de docentes son sujetos adultos, o bien asumen tal rol. Un ejemplo de esto es el uso de las llamadas tecnologías de la información, que resultan muy complicadas para los educadores y educadoras y, sin embargo, muy sencillas para el estudiantado. Y junto a ello, otros aspectos como la transgresión lingüística en Internet que, como menciona nuevamente Chejfec (2005), “está extendida a todas las clases sociales y aparece como un rasgo de diferenciación generacional, seguramente en correspondencia con la menor eficacia de la educación”.

Por supuesto, no hay que olvidar que esta tensión es también una tensión de poder, referida al sistema de aspiraciones en las cuales está en juego la división de los poderes, en una especie de batalla por mantener la supremacía (Bourdieu, 2002). Desde allí podría abordarse la cuestión del cuerpo como espacio donde ese poder es evidente y donde esa lucha se hace más visible. Sigue siendo muy común escuchar a “inspectores”⁶ en los colegios expresar su dominio frente al cuerpo de los estudiantes y las estudiantes. El constante tema de enviar a los hombres a cortarse el cabello, o a las mujeres a quitarse el maquillaje, por ejemplo, denota el afán de uniformar inclusive la estética corporal, aunque también pueden incluir elementos de

inequidad de género (Giroux, 1995). El término “inspector” denota enseguida una lucha de poder, en tanto manifiesta que quien está en la posibilidad de corregir (o reprimir) es el sujeto adulto que tiene ese título, y por otro lado, hace manifiesto el hecho de tener facultades, incluso en el cuerpo del otro.

Refiriéndose a esta tensión, Foucault habla de biopoder, y de las tecnologías inventadas y necesarias para que el mismo pueda producir:

(...) un tipo de implantación de los cuerpos en el espacio, de distribución de los individuos unos en relación con los otros, de organización jerárquica, de disposición de los centros y de los canales de poder, de definición de sus instrumentos, y de sus modos de intervención, que se puede utilizar en los hospitales, los talleres, las escuelas, las prisiones. (Foucault, 2009, p. 238).

Explica Foucault que hay, por un lado, una tecnología individualizante del poder que se descubre con la disciplina, a la cual se denomina “anatomopolítica”, y una tecnología poblacional del poder que surge con el descubrimiento de la categoría “población” y con la cual aparece la regulación. Esta se denomina “biopolítica”. Inclusive el sexo, que está colocado en el punto de articulación entre las disciplinas individuales del cuerpo y las regulaciones de la población, es normalizado para resultar productivo en medio de las relaciones sociales de poder creadoras de los “sujetos”. Foucault expresa que “en la unión del ‘cuerpo’ y la ‘población’, el sexo se convirtió en blanco central para un poder organizado alrededor de la administración de la vida y no de la amenaza de muerte” (Foucault, 2002, p. 178).

Valenzuela (2009) retoma el término de “biopolítica”, como concepto que permite entender que el cuerpo es territorio de control y sometimiento. Sin embargo, si bien el cuerpo es donde más se hace patente esta biopolítica, hay que recordar que la misma no alude únicamente a él, sino que considera la vida como tal, es decir, la vida como objeto de dominación. No se trata únicamente de las relaciones, de las mentes o de los cuerpos, sino de toda la existencia. Se trata de una dominación llevada al extremo. En este sentido valga la pena mencionar los casos

6 El término -utilizado en la educación ecuatoriana- equivale a la figura de autoridad disciplinaria existente en los centros educativos. Se trata del garante del control tanto de estudiantes como de docentes. Puede revisarse sus funciones en el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural del Ecuador, Art. 46.

de jóvenes que no tienen incluso la capacidad de escoger con libertad su futuro, pues los padres de aquellos ya lo tienen preparado. Es muy difícil luchar por la libertad de una persona cuando los individuos adultos han asumido que son los dueños de la vida de sus hijos e hijas, o en el ámbito escolar, de sus estudiantes. Resulta muy complejo manejar asuntos en los que la gente joven ha optado por una carrera o estilo de vida, y los padres y madres utilizan la prohibición o el “chantaje afectivo”⁷ para que se haga lo que ellos consideran correcto y mejor.

Paralelamente al concepto de biopolítica se encuentra el de biocultura, categoría que expresa los modos de luchar contra esta dominación de vida manifestada en el control corporal. Aparece aquí la biorresistencia, en tanto el

(...) cuerpo, además, es lugar de resistencia definida, mediante el ejercicio de la sexualidad, la lucha por su control y la reproducción, o la gestualidad que, especialmente en el baile, escenifica su condición sexual frente a quienes intentan limitar el movimiento corporal y la cinética sexuada (Valenzuela, 2009, p. 15).

En esta perspectiva Lévinas, refiriendo a su vez a Merleau-Ponty, manifiesta que “el gesto corporal no es una descarga nerviosa, sino la celebración del mundo, poesía” (Levinas, 2006, p. 31).

La biorresistencia es la forma como los sujetos jóvenes manifiestan su inconformidad con esta dominación, y va desde modos simples de “indisciplina” escolar, como por ejemplo la transgresión de la norma del pelo corto o del uso de maquillaje en las mujeres⁸, o del vestido bajo

las rodillas, entre otros, hasta formas complejas de manifestaciones culturales donde hay visos de clara resistencia al poder.

Por supuesto que junto a estas formas claras de resistencia están todas las ideas manifestadas de una u otra manera en medio de la sociedad, que hablan precisamente del deseo de liberación de este dominio claro que se manifiesta de modo especial en el cuerpo, al ser este -vale la pena decirlo nuevamente- el campo donde se hace más visible la tensión adultez-juventud por la búsqueda del poder.

4. Una comunidad constructora de sentido

Ahora bien, surge aquí una importante pregunta: Si la escuela es un espacio donde se hace patente la dominación y el poder, especialmente desde el cuerpo, ¿por qué sigue existiendo, al menos en la forma en que la conocemos? Pues bien, el espacio escolar, si bien pone de manifiesto un sistema de dominación, y reproduce el sistema de relaciones sociales de poder y el poder hegemónico, puede convertirse en un espacio de lucha y resistencia. El humanismo crítico de Paulo Freire (2002), donde se supera una educación bancaria, es un buen acercamiento a esta posibilidad. La escuela bien puede convertirse en una comunidad constructora de sentido basada en el cruce de identidades juveniles que posibiliten su re-significación.

Walter Benjamín manifestó que había que impulsar una cultura de la juventud apoyada en la escuela (Valenzuela, 2009), lo cual no significa otra cosa que abrir espacios en medio de la institución escolar, donde sea posible y se pongan de manifiesto las subjetividades juveniles, especialmente desde los ámbitos culturales, donde además está en juego la creatividad. No se trata solamente de crear instituciones en las que se potencien ciertos talentos, sino de crear verdaderos centros escolares donde el mundo juvenil pueda ser aceptado, en una fusión de sentidos con el mundo adulto de la vida escolarizada.

Este mundo que la escuela debe considerar está caracterizado por diversos aspectos de la

7 El término “chantaje afectivo” hace referencia a las estrategias de control de los sujetos adultos en donde se utiliza la afectividad como mecanismo. Un ejemplo de ello es cuando las madres utilizan como argumento de convencimiento el hecho de haber sido ellas quienes les han dado la vida a sus hijos e hijas y les han cuidado durante muchos años. En este caso, el sentir afectivo puede colocarse por encima de los argumentos que puedan tener los menores. Desde el trabajo de dirección de un voluntariado en la ciudad de Quito que exigía la separación de la familia durante un año, pude comprobar las dificultades que tenían muchos de los individuos jóvenes que querían vivir la experiencia solo porque sus padres y madres no aprobaban dicha separación.

8 Argumenta Giroux que algunas cuestiones disciplinarias no son signos de resistencia, sino “modos opresivos de sexismo”, como

por ejemplo, el uso de maquillaje de las estudiantes mujeres.

realidad donde las juventudes se desarrollan: sus tiempos y sus espacios. Se trata del contexto, que tiene unas características particulares y que además ayuda a no esencializar el concepto de juventud encasillándolo en una sola perspectiva y visión. Por tal razón se habla de juventudes y no únicamente de jóvenes (Duarte, 2000).

La escuela es un espacio privilegiado de construcción de sentido, ya que además “desempeña un papel insoslayable, aunque limitado, como parte de la formación cultural juvenil, entendida como el conjunto de procesos que participan en la definición de sentidos y significados de la vida” (Valenzuela, 2009, p. 20). Hablar de cultura es realmente hablar de muchos aspectos que configuran las identidades y subjetividades juveniles; esta se forma desde diferentes matrices que rebasan y van mucho más allá de lo meramente institucional o de lo legítimamente educativo. De hecho, la cultura tiene mucho que ver con la configuración de sentido en las juventudes, y en este orden la escuela debe ser la primera formadora de los significados de la vida y de la configuración del mundo personal.

Por lo tanto, cuando una escuela maneja relaciones verticales de poder, donde el cuerpo es utilizado y controlado, donde además se etiquetan las juventudes por sus nuevos modos de ser, el mundo de sentido al que acceden estará configurado de la misma manera, y lo que se logrará es un esquema de reproducción bastante fuerte en el que, además, la participación estará maquillada por formas de manipulación (Krauskopf, 1999). Por ello es necesaria una escuela donde se puedan ofrecer diferentes horizontes, para que cada uno pueda ir configurando su identidad y pueda crear un mundo de sentido con más amplitud. La tarea sería crear espacios educativos, escolarizados o no, pero biorresistentes, o mejor, espacios donde sea permitida la biorresistencia. Vale decir que existen experiencias concretas en este sentido, como por ejemplo aquellas que ofrecen voluntariados en los que es posible el uso de las diferentes expresiones juveniles para educar a otros individuos jóvenes, así como también proyectos de comunidades de aprendizaje o de diálogo en múltiples contextos juveniles.

Nuevamente citando a Valenzuela (2009)

cuando aborda el tema educativo, “no se puede educar o enseñar la democracia desde prácticas y relaciones antidemocráticas, y los valores deben ser vividos, no solo declarados o memorizados”. En otras palabras, es importante que, al hacer de la educación un espacio donde se configuren y se manifiesten los sentidos de las subjetividades juveniles, se considere que no se trata únicamente de enseñanza de algo, sino de vivencia de algo.

Los espacios escolares han agotado muchas ideas y recursos en tratar de educar en valores, desde una visión de pérdida de los mismos, sin ningún resultado aparente, dado que, después de mucho tiempo, se sigue respondiendo con el mismo argumento respecto de tal pérdida. El logro de esta enseñanza al parecer es mínimo y quizá se deba precisamente a que son cuestiones que no se deben enseñar como quien muestra a alguien las tablas de multiplicar, sino que deben ser vivenciados, y no solo eso, también contrastados, asumiendo que las juventudes poseen muchos nuevos valores que quizá no se reconozcan como tales, pero que existen y hay que ir descubriendo. Valga citar las diversas paradojas que se tejen -desde esta perspectiva- respecto de las juventudes, y que trabaja muy bien Rodríguez (2011). Por ejemplo, la paradoja entre ser más cohesionados hacia adentro, pero con mayor impermeabilidad hacia fuera, o la paradoja de ser más aptos para el cambio productivo, pero a su vez, más excluidos de su materialización.

Desde esta visión se puede abordar lo que se ha denominado comunidad hermenéutica (Valenzuela, 2009), basada en las diferentes teorías existentes de la interpretación (Coreth, 1972, Gadamer, 1993, Heidegger, 1984), que dan pistas sobre cómo las instituciones educativas pueden configurar las identidades de las juventudes. Efectivamente la hermenéutica al abordar el tema de los horizontes de sentido⁹ puede ayudar a comprender la posibilidad de permitir que las subjetividades juveniles dialoguen con el mundo adulto y escolar, en

9 El horizonte de sentido u horizonte de comprensión, según Heidegger, es la dimensión teórico-conceptual con la que un ser humano se acerca a un texto para interpretarlo. En otras palabras, es aquello que me permite comprender, darle sentido a un texto. El texto es todo aquello que puede ser objeto de interpretación.

búsqueda de consensos adecuados, incluso a nivel de ideas. Entiéndase esta última expresión como la definición de una auténtica comunidad hermenéutica.

Hay que comprender, desde esta perspectiva, que las identidades juveniles no son estáticas, sino que están en constante cambio y se construyen y reconstruyen en medio de un entramado de relaciones sociales que están definidas por procesos económicos, sociales, culturales, que permiten la configuración de los espacios de sentido.

Precisamente al hablar de hermenéutica es necesario hablar de diálogo, pero el diálogo solo es posible cuando existen diferentes posturas, o diferentes horizontes de sentido. ¿Cómo posibilitar diálogos reales entre los horizontes juveniles y los del mundo adulto en la escuela? Valga mencionar que tal posibilidad solo puede darse en el momento en que se considere al sujeto joven como un ente completo del cual es posible aprender y con el cual se puede tener acuerdos y desacuerdos. Las comunidades de aprendizaje, como modelos de educación dialógica para aprender en común en contexto, extendidas desde España hacia América Latina, son ejemplo de magníficas intuiciones y prácticas en este sentido.

La escuela, en tanto comunidad hermenéutica, debe ser pensada como un espacio de construcción de sentido; se podría decir, de “sentido común”, más allá de lo meramente conceptual. Se trata de una comunidad en la que todos y todas participen. Pensada así, la enseñanza debería responder mucho más que a un *pensum* concebido desde una perspectiva esencialista de la juventud, a un verdadero proceso de construcción de contenidos, asumiendo que las juventudes son capaces de ofrecer aportes muy significativos desde lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal¹⁰, o desde cualquier otro modelo de aprendizaje. Pensar así la educación es dar un paso muy grande, en tanto se la considera como espacio de construcción colectiva.

Pero, ¿por qué se hace necesaria una escuela

como auténtica comunidad hermenéutica? Sin duda hoy la escuela no considera otras realidades que tienen que ver con las juventudes, y además, como se mencionó en la primera parte, la escuela es hoy un espacio de castigo, un lugar de anquilosamiento de la creatividad y de la cultura juvenil. Son espacios que funcionan aisladamente y que muchas veces sirven únicamente como una especie de guarderías, donde los padres y madres pueden despreocuparse de la atención de sus hijas e hijos gran parte del día, esperando aquello que, en la historia, permitió que surgiera el concepto de infancia y el interés por su cuidado, es decir, “un sentimiento bifronte: de un lado, solicitud y ternura, una especie de forma moderna de mimar, y del otro, también solicitud, pero con severidad: la educación” (Ariès, 1986, p. 14). Se ha convertido, por lo tanto, en un espacio vaciado de sentido.

Una escuela que funcione como comunidad hermenéutica debe considerar:

1. Que cuando se habla de juventudes no se habla únicamente de un grupo de personas comprendidas entre ciertas edades, sino que se habla de un conjunto de sujetos donde se consideran varios factores de tipo social, económico, cultural, temporal, etc., es decir, que hablar de juventudes es hablar de un término que se construye en contexto.
2. Que unido a lo anterior, las identidades juveniles se forman de manera dinámica, producto de un entramado de relaciones que se dan en la sociedad y en la historia. “Todo texto o práctica cultural no puede ser comprendido de manera aislada” (Alvarado, 2013).
3. Que hay que vencer las visiones adultocéntricas de las juventudes, reforzadas a partir del efecto mediático, que ven a los individuos jóvenes por un lado con una actitud “idealizante”, viendo en ellos la esperanza para el futuro, y por otro “estigmatizante” al considerarlos una especie de mal social (Cerbino, 1999).
4. Que las juventudes han ido desarrollando modos de ser desde la estética, y otra formas, creando una de las expresiones de resistencia más importantes y que se conoce

10 Los términos hacen referencia a los tres niveles en que se concibe lo educativo en la actualidad, por un lado los contenidos (cognitivo), por otro lo práctico (procedimental), y por otro lo referente a valores (actitudinal).

como “ciudadanía cultural” (Reguillo, 2003). El término quiere manifestar los modos en que los jóvenes y las jóvenes manifiestan sus modos de ser actuando y convirtiéndose en verdaderos actores estratégicos del desarrollo (Asamblea Nacional, 2008, Art. 39).

5. Que las manifestaciones culturales de los sujetos jóvenes son verdaderos actos políticos y desde la perspectiva de estudio que hago aquí, verdaderos actos de resistencia, donde se trata de expresar ciertas inconformidades de modos también juveniles, muchas veces desde la transgresión intencionada.
6. Que la juventud retrata con trazos fuertes a la sociedad global y que esta actúa como síntoma de la misma, haciendo notar los males que la misma cultura vive. Al ver algunas actitudes y vivencias juveniles se puede ver retratada la sociedad misma.
7. Finalmente, que los jóvenes y las jóvenes valoran mucho lo que se conoce como comunidades afectivas, al estilo de los grupos pandilleriles, donde no existe un territorio físico, sino un territorio afectivo, basado en el sentido de pertenencia al grupo sea cual sea el lugar en el que uno se encuentre. Expresar esto es manifestar que la escuela ha de convertirse también en una “escuela afectiva”.

Considerar estas y otras características de lo juvenil, puede ayudar a pensar nuevos modelos de educación que permitan hacer de los centros educativos, espacios donde exista esta auténtica comunidad hermenéutica, donde se creen sentidos y donde el diálogo permita la configuración de ideas y la fusión de horizontes entre los grupos de jóvenes y los grupos de individuos adultos. Quizá esto permita de alguna manera aliviar los conflictos que se producen al interior de los espacios educativos y a nivel generacional.

5. Conclusiones

A lo largo del presente trabajo he buscado abordar la temática de las juventudes en medio del espacio escolar, visto aquel como medio fundamental de configuración de sus identidades

y subjetividades, para lo cual he mantenido como hilo conductor las diversas expresiones surgidas en la escuela, sugiriendo así que las prácticas dan muestra de las concepciones que subyacen a las mismas.

Por tal razón he iniciado presentando el caso concreto del Colegio Aguirre Abad de la ciudad de Guayaquil, en el cual se visibiliza la matriz adultocéntrica que está presente en la escuela y que es afirmada de muchas maneras por los medios de comunicación, y por lo tanto, transmitida entre la población. El caso permite revisar diversas situaciones aunque el centro del análisis ha sido, por un lado, la condición biopolítica de la juventud en la escuela, y por otro, la biorresistencia expresada en el mismo acto que la sociedad adulta rechaza, y que los sujetos jóvenes presentan en un video viral. Si bien mi intención no ha sido la de desarrollar un análisis de caso, las diferentes ideas permiten reflexionar de alguna manera sobre el mismo, dado que aportan elementos para leer y releer constantemente este tipo de situaciones presentes en muchas ocasiones y contextos.

Podría decirse que las juventudes son realmente subjetividades que se expresan de diversos modos en una sociedad que de muchas maneras se ha preocupado de arrinconar. Al mismo tiempo aquellas reflejan lo que se vive, recuerdan que hay formas de resistir y luchar por la transformación de la sociedad hacia rumbos definitivamente impensados. Quizá así se comprenda que es necesario contar con la palabra del otro, en este caso del sujeto juvenil, como imperativo para hacer valer su condición subjetiva, y por lo tanto, su capacidad de aportar en procesos realmente participativos que le permitan mirarse desde afuera, y a su vez, a todos, mirarnos como sociedad en un espejo. Quizá entonces se comprenda, sin demonizarlo, el “perreo intenso” de los colegiales del polémico video. Y quizá esa es la razón por la cual los individuos jóvenes también son callados, porque hablan; si no lo hicieran, no haría falta mandarlos a callar.

Es así que la escuela debe resignificarse, emprender reflexiones pedagógicas que asuman que al tener nuevas comprensiones sobre los sujetos que forman parte de ella, muchas de las actuales prácticas, asentadas en la historia y la

cotidianidad, pierden sentido. De esta manera, la escuela asumirá al sujeto juvenil como un ser humano completo, para junto a él construir el aprendizaje y la sociedad. La escuela ha de permitir entonces la biorresistencia y cualquier forma de expresión que aporte a la construcción de comunidades de sentido. Valga entonces concluir con otro relato escolar, que permita que las reflexiones e ideas expresadas resuenen desde hechos de la misma realidad:

Hace unos años, un grupo de jóvenes cerró con candado el curso y lanzó dentro una bomba lacrimógena. Sin duda, desde una perspectiva de cómo funcionan los centros escolares, este hecho puede ser catalogado como violento, y por eso mismo fue sancionado con todo el rigor de la ley. Sin embargo, cuando se averiguaban las causas de dicho “atentado a la educación”, se fue descubriendo que todo esto había sido realizado puesto que el grupo de jóvenes no deseaba tener un examen de matemáticas con un profesor al que ampliamente habían cuestionado en ya varias ocasiones. Independientemente de la actuación de los mismos, lo que está de manifiesto aquí es la causa real que se asume para la actuación, que valga decirlo con claridad, no es otra que expresar inconformidad.

Lista de referencias

- Alvarado, S. V. (2013). *Perspectivas epistemológicas para abordar la infancia y la juventud: Desafíos para la construcción de pensamiento latinoamericano*. Buenos Aires: Clacso.
- Ariès, P. (1986). La infancia. *Revista de Educación Estudios*, 281, pp. 5-17.
- Asamblea Nacional (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Quito: Asamblea Nacional.
- Austin, J. (1955). *Cómo hacer cosas con palabras*. Santiago de Chile: Escuela de Filosofía de la Universidad de Arcis.
- Bourdieu, P. (2002). *La juventud no es más que una palabra*. México D. F.: Grijalbo.
- Cerbino, M. (1999). De malestares en la cultura, adicciones y jóvenes. *Íconos: Revista de Ciencias Sociales*, 8, pp. 58-65.
- Chejfec, S. (2005). La juventud extraviada. Entrevista a Néstor García Canclini. *Revista Nueva Sociedad*, 200, pp. 154-164.
- Chomsky, N. (2007). *La (des)educación*. Barcelona: Crítica.
- Coreth, E. (1972). *Cuestiones fundamentales de hermenéutica*. *International Philosophical Quarterly*. Barcelona: Herder.
- Duarte, K. (2000). ¿Juventud o Juventudes?: Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. *Última Década*, 13, pp. 59-77.
- Ecuavisa (2013). *Ministerio de Educación iniciará investigación sobre polémico video del Aguirre Abad*. Recuperado el 4 de Septiembre de 2013, de: <http://www.ecuavisa.com/articulo/noticias/costa/32687-ministerio-de-educacion-iniciara-investigacion-sobre-polemico-video>
- El Universo (2013). *Padres apoyan intervención en el colegio Aguirre Abad*. Recuperado el 4 de Septiembre de 2013, de: <http://www.eluniverso.com/noticias/2013/07/18/nota/1176731/padres-apoyan-intervencion-colegio-aguirre-abad>
- El Verdadero (2013). *“El Aguirre” tiene 30 días para mejorar*. Recuperado el 4 de Septiembre de 2013, de: <http://www.ppelverdadero.com.ec/mi-guayaquil/item/el-aguirre-tiene-30-dias-para-mejorar.html>
- Foucault, M. (2002). *Historia de la sexualidad. La Voluntad de Saber*. Madrid: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2009). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Gadamer, H. G. (1993). *Verdad y método I. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Sígueme.
- Giroux, H. (1995). *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. México, D. F.: Siglo XXI.
- Heidegger, M. (1984). *La pregunta por la cosa. La doctrina kantiana de los principios trascendentales*. Barcelona: Orbis.

- James, A. & Prout, A. (1997). *Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Londres: Falmer Press.
- Krauskopf, D. (1999). *Dimensiones críticas en la participación social de las juventudes*. San José: Fondo de Población de Naciones Unidas.
- Lefebvre, H. (1974). La producción del espacio. *Revista de Sociología*, 3, pp. 219-228.
- Lévinas, E. (2006). *Humanismo del otro hombre*. México, D. F.: Siglo XXI.
- Reguillo, R. (2003). Las culturas juveniles, un campo de estudio. Breve agenda para la discusión. *Revista Brasileira de Educação*, 23, pp. 103-118.
- Rodríguez, E. (2011). *Políticas de juventud y desarrollo social en América Latina: Bases para la construcción de respuestas integradas*. Foro de Ministros de Desarrollo Social de América Latina organizado por la división de ciencias sociales y humanas de la Unesco. San Salvador: Unesco.
- Valenzuela, J. M. (2009). *El futuro ya fue. Socioantropología de l@s jóvenes en la modernidad*. México D. F.: El Colegio de la Frontera Norte, Casa Juan Pablos.

